

# ¿CÓMO ESTUDIAR? APRENDER INVESTIGANDO.

## APOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN \*

ELVIO GALATI \*\*

**Resumen:** La docencia no es un compartimento separado de la investigación. La investigación y sus herramientas pueden brindar técnicas a fin de hacer el estudio más ameno, agradable, interesante, divertido. La incorporación de la investigación en la docencia dependerá de cómo se enseñen los contenidos del caso y del estatuto epistemológico de los mismos. El aprendizaje basado en problemas, el pensamiento crítico, y el trialismo son teorías propicias para desarrollar la investigación como estrategia de aprendizaje.

**Palabras clave:** Trialismo - Pensamiento complejo - Docencia - Investigación - Enseñanza - Aprendizaje - Curiosidad - Método científico - Profesionalización docente - Error - Pensamiento lateral - Pensamiento divergente - Libertad.

**Abstract:** Teaching is not a compartment separated of research. The research and its skills can provide techniques in order to make studies more agreeable, pleasant, interesting and amusing. The incorporation of research in teaching depends on how you teach the contents and the epistemological statute of them. Learning with problems, the critical thought, and the trialism are propitious theories to develop the research as a strategy to learn.

**Key words:** Trialism - Complex thought - Teaching - Research - Apprenticeship - Curiosity - Scientific method - Professionalisation of teaching - Error - Lateral thinking - Divergent thinking - Freedom.

*“Sólo lo insuficiente es productivo”*  
H. Keyserling<sup>1</sup>

---

\* Notas a propósito de un seminario impulsado por el Prof. Walter Birchmeyer, en el Grupo de Enseñanza Personalizada de la Cátedra “A” de Introducción al Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario. Puede v. en este mismo número el artículo de mi autoría realizado en colaboración con Walter Birchmeyer “Seminario sobre estrategias de aprendizaje en la Universidad”.

\*\* Adscripto de Introducción al Derecho en la Facultad de Derecho de la UNR. Becario doctoral del CONICET. E-mail: [elviogalati@gmail.com](mailto:elviogalati@gmail.com).

1 Cit. por MORIN, Edgar, “El Método 1. La naturaleza de la naturaleza”, trad. Ana Sánchez en colaboración con Dora Sánchez García, 3ª ed., Madrid, Cátedra, 1993, pág. 229.

## I. Introducción

1. En estas notas me propongo ensayar como la investigación se revela como un tema clave en la enseñanza y aprendizaje del Derecho<sup>2</sup>.

## II. Contexto teórico del tema

2.1. Así como la investigación amplía horizontes, y puede contribuir a desmitificar, es decir, terminar con los prejuicios, una tarea que le exigiré al lector será la de romper con el prejuicio de que la investigación debe ir separada de la docencia, lo cual se traduce en que las actividades de investigación no contribuyen con las de docencia o viceversa<sup>3</sup>. “La investigación ha de encontrar apoyo en las carreras de investigador, en el programa de incentivos, etc., pero es notorio que no puede agotarse en ellas. Hay que apoyar y desarrollar a la investigación científica donde ella se manifieste”<sup>4</sup>. “(...) la tarea de investigación es inherente a todo profesor universitario (...)”<sup>5</sup>. A la desafortunada concepción que separa ha contribuido la idea “(...) formalista, estática y exegética que ha prevalecido en los centros jurídicos de la región (...). El Derecho está elaborado en los Códigos y no hay más campo que reflexionar e ‘investigar’ (...). Cuando más, analizar la historia de la ley y las

---

2 Puede v. CIURO CALDANI, Miguel Ángel, “Notas sobre metodología de la investigación”, en “Investigación y Docencia”, N° 18, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1991, págs. 67 y ss.; “Notas sobre la investigación científica universitaria”, en “Investigación...” cit., N° 28, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1997, págs. 71 y s.; “El juez, el abogado y el investigador jurídico”, en “Boletín del Centro de Investigaciones de Filosofía Jurídica y Filosofía Social”, N° 16, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1993, págs. 41 y ss.; “El científico y el técnico del Derecho (Werner Goldschmidt, modelo de científico del Derecho)”, en “Boletín del Centro...” cit., N° 22, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1997, págs. 27 y ss.; RABASA, Sol, “La investigación científica”, en “Boletín del Centro...” cit., N° 21, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1996, pág. 101; ZACCARI, Leandro, “Sugerencia de incorporación de una materia de carácter científico-general”, en “Investigación...” cit., N° 13, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1989, págs. 97 y ss.; entre otros.

3 Este tema fue abordado con otras perspectivas en mi artículo “Filosofía de la evaluación de la Universidad. Notas sobre metodología cualitativa en la investigación jurídico-educativa”, en “Academia”, año 5, N° 9, Buenos Aires, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, 2007, en prensa. Puede v. también: WITKER, Jorge, “Técnicas de la enseñanza del Derecho”, 4ª ed., en <http://www.bibliojuridica.org/libros/libro.htm?l=1070> (20-10-2005), pág. 199: “(...) docencia-investigación conforman etapas dialécticas inseparables, lográndose una permanente renovación y retroalimentación en los contenidos a enseñar.”

4 CIURO CALDANI, “Notas sobre la investigación...” cit., pág. 73.

5 Íd.

discusiones que rodean su promulgación a fin de desentrañar el real espíritu que animó al legislador en su oportunidad. La jurisprudencia completa este limitado cuadro<sup>6</sup>.

De esto dio cuentas Werner Goldschmidt al analizar la positividad del Derecho, y explayarse entonces sobre el positivismo jurídico. En su obra principal dijo que el criterio de valor de un buen docente no se mediría por la cantidad de clases y de normas que expusiera, porque un buen docente es también aquel que investiga, que puede ir más allá de la normatividad. La visión cuantitativista es coherente con la concepción del Derecho según la cual el único quehacer del jurista “(...) consiste en la enseñanza que se reduce a la información sobre la existencia y contenido de normas”<sup>7</sup>. Esto trae como consecuencia que los profesores, a la hora de presentarse en concursos universitarios, inviertan todo su tiempo en repetir clases iguales, sin actualizar sus conocimientos, es decir, sin llevar a cabo investigaciones<sup>8</sup>. He aquí la relación con mi tema de estudio: el docente es recopilador de normas, y no se plantea problemas jurídicos a los cuales dar solución, porque esto es tarea del legislador, y como tal, político. Por ello, el reduccionismo normativista entiende que “(...) un jurista (...) [cuando] se ocupa de la naturaleza del Derecho, moviliza la *Filosofía*. En cuanto indaga la realidad social, se mueve en el campo de la *Sociología*. (...) E interesándose por la historia de las instituciones jurídicas, es *historiador*. (...) si critica la legislación, hace *política legislativa*”<sup>9</sup>. El pensamiento analítico trae como consecuencia la desaparición de la investigación del mapa jurídico. “Quien investiga, es totalmente incapaz de comunicar lo que sabe; quienes jamás han llevado a cabo la más mínima investigación, han recibido un don divino especial de ejercer la docencia”<sup>10</sup>. Por otra parte, esto ha sido común en la enseñanza media y superior en general. Y el círculo ideológico se cierra cuando se cae en la cuenta de que los juristas normativistas no investigan porque los conocimientos que aplican —normas— no

---

6 WITKER, op. cit., pág. 182.

7 GOLDSCHMIDT, Werner, “Introducción filosófica al Derecho”, 6ª ed., Bs. As., Depalma, 1987, pág. 105.

8 Íd.

9 GOLDSCHMIDT, “El positivismo jurídico como nihilismo”, en “El Derecho”, t. 45, pág. 958.

10 GOLDSCHMIDT, op. cit., pág. 105. En oportunidad de terminar mi adscripción docente en la Pontificia Universidad Católica Argentina en 2004 tuve que seleccionar en un formulario si me dedicaría a la “docencia”, o a la “investigación”. Por lo que pudo haber sido posible que se seleccionara sólo una de aquellas opciones.

son por ellos elaborados, fruto de una concepción estatalista del Derecho. No hay que investigar porque el problema ya viene resuelto por la normatividad.

“(…) los positivistas olvidan que los conocimientos a fin de poder se transmitidos, han de haberse elaborado en alguna parte. (...) Las universidades son centros de investigación, y los profesores universitarios no se limitan a transmitir conocimientos sino que se esfuerzan en contagiar a los discípulos espíritu y técnicas de investigación<sup>11</sup>”. Yo agregaría que el contagio debe abarcar a los alumnos también. Al fin, “una universidad que no investiga no es verdaderamente tal y suele convertirse en un eslabón de la dependencia respecto de culturas que sí lo hacen”<sup>12</sup>. Como dice Goldschmidt: “Quién se educa lleva el timón de actividades, es el que conduce la exploración activamente. El educador es meramente un asistente facilitador en esa conducción a cargo del educando quien abastece y gobierna la situación con sus pensamientos y voluntad”<sup>13</sup>.

2.2. La evidencia del problema en el Derecho, analizado por la realidad social, y del objetivo último del Derecho, constituido por la realización de la justicia, brindarán los elementos necesarios para acercar “lo jurídico” a aquellos a los cuales nunca debió abandonar: los ciudadanos. La mera normatividad encorseta la vida, la mutila, con riesgo de no abordar completamente los problemas sociales que son jurídicos, que requieren una solución justa. “(...) el Derecho como ciencia social se interesa sobre todo por la concatenación de las conductas justas”<sup>14</sup>. Es no solo la normatividad, sino también “(...) la justicia (...) [la que] tiende a establecer el equilibrio entre los intereses de los miembros de una sociedad”<sup>15</sup>.

2.3. Por otra parte, según la concepción de la Educación que se tenga, se dará cabida o no a la investigación dentro del currículo<sup>16</sup>. “Si los estudios

---

11 GOLDSCHMIDT, op. cit., págs. 105 y s.

12 CIURO CALDANI, “Notas sobre la investigación...” cit., pág. 72.

13 GOLDSCHMIDT, Werner, “Tridimensionalismo, realismo genético y justicia. Homenaje a Miguel Herrera Figueroa”, en “La Ley”, t. 1983-A, pág. 756.

14 GOLDSCHMIDT, Werner, “La ciencia de la justicia (Dikelogía)”, 2ª ed., Bs. As., Depalma, 1986, pág. 4.

15 Íd., pág. 6.

16 En este sentido puede v. de mi autoría: “Una propuesta filosófico-pedagógica para la enseñanza del Derecho (Educar a partir del pensamiento complejo y anarquista)”, en AA.VV., “Cuartas jornadas de jóvenes investigadores”, Bs. As., Instituto Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, UBA,

jurídicos se plantean en un contexto problematizador, de búsqueda constante de respuestas, abierto a la creación crítica, la tarea investigadora juega un rol crítico indispensable”<sup>17</sup>. Para ello, “la tarea del docente es (...) provocar situaciones o problemas pertinentes, (...) para que el estudiante a través del diálogo salga de la rutina del pensamiento automático y se eleve al sistemático y crítico”<sup>18</sup>. El alejamiento de los métodos abstraccionistas es clave:

“La concepción dinámica que se postula de la enseñanza jurídica requiere de un acercamiento científico del estudiante a la realidad jurídico-social. Su contacto con el Derecho vivo le servirá como un elemento más para formarse una concepción crítica del sistema jurídico que lo inste a la superación y progreso”<sup>19</sup>. Es evidente que estamos en este caso en presencia de una concepción compleja impura del Derecho, ya que se está presuponiendo que el Derecho es norma y que este tiene que tomar contacto con la realidad, como si el Derecho en sí no fuera realidad, o no tuviera una instancia crítica al interior de él<sup>20</sup>.

Puede silenciarse la importancia de la investigación en los estudios de grado, pero en el futuro, el joven abogado tropezará con la necesidad de contar con herramientas a fin de dar solución a temas no resueltos por la normatividad, a casos de reglamentaciones injustas, y a casos de reglamentaciones contrarias a las estipuladas normativamente.

---

2007, en: [http://www.iigg.fsoc.uba.ar/jovenes\\_investigadores/4jornadasjovenes/EJES/Eje%208%20Conocimientos%20Saber/Ponencias/GALATI,%20Elvio.pdf](http://www.iigg.fsoc.uba.ar/jovenes_investigadores/4jornadasjovenes/EJES/Eje%208%20Conocimientos%20Saber/Ponencias/GALATI,%20Elvio.pdf) (20-1-2008).

17 WITKER, op. cit., pág. 183.

18 VILLARINI JUSINO, Ángel, “Teoría y pedagogía del pensamiento sistemático y crítico”, pág. 10, en <http://pddpupr.org/docs/Teoria%20y%20pedagogia%20del%20pensamiento.pdf> (3-2-2002).

19 Íd., pág. 193.

20 Sobre una concepción jurídica compleja pura puede v. GOLDSCHMIDT, “Introducción...” cit.; CIURO CALDANI, “Derecho y Política”, Bs. As., Depalma, 1976; “Estudios de Filosofía Jurídica y Filosofía Política”, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1982/4; “La conjetura del funcionamiento de las normas jurídicas. Metodología Jurídica”, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 2000; “Lecciones de Teoría General del Derecho”, en “Investigación...” cit., N° 32, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1999, págs. 33 y 76; entre otros. también puede v. el trabajo de CHAUMET, Mario, “Los hechos y la complejidad de la decisión judicial”, en “La Ley”, t. 2007-B, págs. 1 y ss.; DABOVE, María Isolina, “El Derecho como complejidad de saberes diversos”, en “Ideas y Derecho”, año 3, N° 3, Bs. As., 2003, págs. 95 y ss.; MENICOCCHI, Alejandro, “Complejidad y simplicidad en la conceptualización del Derecho”, en “Boletín del Centro...” cit., N° 10, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1988, págs. 43 y s.

### III. Contribución de la investigación al aprendizaje

3.1. Cuando se plantea el tema de las estrategias de aprendizaje, es decir, acerca de cómo estudiar mejor, el destinatario puede esperar que le digan las recetas a fin de arribar, en el menor tiempo posible, a aquello necesario para aprobar la asignatura. En los tiempos que corren, y por qué no en los pasados, es y fue necesario administrar el tiempo ya que a las tareas académicas y/o laborales hay que sumar las necesidades propias de los afectos y el esparcimiento. El tiempo es escaso, se pensará, y no puede dedicársele mucho tiempo a la Facultad.

3.2. No pretendo ser un moralista que diga que debe invertirse más tiempo en la Facultad; no es esa mi misión. Pero sí puedo decir que dediquen un tiempo a la Facultad. En la etapa en la que los estudiantes del Ciclo Básico se encuentran, y por algunas deficiencias sobre conocimientos formales y sobre herramientas intelectuales debidas en parte a la enseñanza media, la novedad juega un papel clave y hay que aprovecharla para despertar el interés por el aprendizaje. Dice David Bohm: “(...) el artista, el compositor, el arquitecto, el científico consideran fundamental descubrir y crear algo nuevo que sea completo y total, armonioso y hermoso. (...) en el fondo, sea lo que muchas personas están buscando cuando intentan escapar de la monótona rutina diaria, cuando se embarcan en todo tipo de diversiones, intereses, estímulos, cambios de ocupación, etc. (...)”<sup>21</sup>.

La Facultad contiene espacios y grados de imposiciones. Por eso, en la medida en que los alumnos puedan hacerse su propio camino, ello será muy beneficioso. Porque nada se aprende mejor que aquello que se elige y se vive como propio. En suma, “(...) la importancia de dar prioridad a la propia acción del aprendizaje, por encima del contenido específico que se ha de aprender”<sup>22</sup>.

3.3. Para el estudio tradicional, no hace falta más que memorizar y, en el mejor de los casos, encontrarle algún sentido a aquello que tomarán en el examen para aprobar la materia. Pero la memoria lleva tiempo, es aburrida, y suele tener poca relación con la cambiante realidad por su mecanicismo ciego. Es insuficiente. Este suele ser el comportamiento medio de los estudiantes.

---

21 BOHM, David, “Sobre la creatividad”, trad. Alicia Sánchez, Barcelona, Kairós, 2002, pág. 33.

22 Íd., pág. 35.

“El pensamiento reactivo es necesario porque sin él tendríamos que reflexionar a cada paso que damos y muy a menudo esto resultaría demasiado lento (...) la respuesta del pensamiento reflexivo tiende con bastante facilidad a caer bajo la influencia de un patrón mecánico”. “(...) el pensamiento reflexivo permite que su *modus operandi* básico quede dominado por la aparente necesidad de proporcionar una solución que encaje en el inmenso telón de fondo de los patrones de pensamiento ya existentes, caracterizados por cierta grosería, crudeza e incapacidad de responder con sensibilidad y libertad a sutiles indicativos de cambio en el hecho observado (...) la reacción o funciona de la forma acostumbrada o no funciona<sup>23</sup>”.

3.3.1. Por ello es que invito a comprobar el sabor de la elección. Tal vez puedan sentirse mejor cuando elijan, y nada les sea impuesto. Y se puede elegir si se dedica un pequeño tiempo a aquello que puede relacionarse con lo que nos “imponen” como contenido obligatorio en las asignaturas. De allí que sugiero aprovechar aquellos “espacios” que reconoce la Facultad para desarrollarnos libremente.

3.3.2. Deberá hacerse entonces una integración del ser educativo con su deber ser, a fin de no caer en facilismos o utopismos, respectivamente.

3.4. Si bien no se planteará que el alumno siga los pasos del método científico a fin de que aproveche la investigación como estrategia de aprendizaje, sí puede tenerlos en cuenta e intentar seguirlos. Estos son: selección de un tema, recorte del mismo en los ámbitos espacial, temporal y personal, planteamiento de un problema, recolección de información, exposición de una hipótesis y verificación o rechazo de la misma. Dichas tareas tradicionales, a los fines que propongo, no son enunciadas a fin de que se cumplan de manera cronológicamente ordenada, ya que, o bien primero puede leerse sobre el tema, y luego puede surgir el problema, o bien puede surgir el problema y luego la hipótesis, o bien puede comenzarse por recolectar información, etc. En suma, en el comienzo, “(...) el método (...) era el antimétodo (...) Era tener como único viático aquel cuya prueba es imposible de hacer, incluso en uno mismo: la curiosidad, la pasión, la apertura

---

23 Íd., págs. 104 y s.

y, al menos, el sentimiento de la complejidad”<sup>24</sup>. Entiendo aquí al método desde su doble punto de vista: camino y voluntad. “(...) una metodología del estudio es, en definitiva, un ‘inteligente esfuerzo’”<sup>25</sup>. Si se quiere dar forma científico-literaria a lo trabajado pueden recorrerse los distintos formatos que brinda la ciencia<sup>26</sup>.

En el marco que plantea el trialismo originario de Werner Goldschmidt, algunos de los ejemplos de su obra “Introducción filosófica al Derecho” quedaron desactualizados, y sería bueno entonces que se traten de *aggiornar*, buscando bibliografía en la biblioteca, o pidiendo ayuda a los “informantes claves”, que son los profesores de la materia, o abogados con experiencia. También podemos profundizar algún tema que nos interese, ya que pocas temáticas son dejadas sin tratar por dicha teoría, que contempla el fenómeno jurídico como un ente complejo compuesto por materialidades e idealidades jurídicas: repartos, normas y valores. Son amplios los despliegues que abarca el Derecho, y amplias pueden ser las líneas de investigación. El desarrollo de las ramas jurídicas brinda también un propicio espacio de análisis.

Si bien el investigador profesional se aboca al estudio de problemas no resueltos todavía por la ciencia en la que trabaja, para el estudiante, su desconocimiento, aún de temas ya prolíficamente tratados por la tradición científica, es ya un problema a resolver. Recuérdese que la investigación es vista aquí como una herramienta del aprendizaje.

“El campo de la investigación es el de los asuntos todavía desconocidos para la ciencia, a diferencia del campo del estudio, que consiste en la apertura y asimilación a los asuntos aún desconocidos para el estudiante. No obstante, siendo que investigar es uno de los fines primordiales de la universidad (junto con la enseñanza y el servicio a la sociedad), la formación universitaria provee a los alumnos de ocasiones y pautas para ensayar la actividad investigativa<sup>27</sup>”.

3.5. Para buscar la información vinculada al tema de interés, debemos, si no ser investigadores, comenzar con pequeñas tareas relacionadas con la

---

24 MORIN, op. cit., pág. 433.

25 RODRÍGUEZ QUIROGA, Silvia, “Guía teórico-práctica para el método de estudio universitario”, Bs. As., Editorial de la Universidad Católica Argentina, 2003, pág. 13.

26 Puede v. en tal sentido CIURO CALDANI, “La pantonomía de la verdad y los géneros literarios de la Ciencia”, en “Boletín del Centro de Investigaciones de Filosofía Jurídica y Filosofía Social”, N° 20, Rosario, Fundación para las Investigaciones Jurídicas, 1995, págs. 79 y ss.

27 RODRÍGUEZ QUIROGA, op. cit., pág. 25.



investigación<sup>28</sup>. La primera consiste en el desarrollo de la curiosidad. Si bien esto es en gran medida innato, puede también aprenderse. En primer lugar con el ejemplo. “(...) la enseñanza es sobre todo modelaje<sup>29</sup>; el docente se pone como ejemplo a imitar. Es por ello que tiene que ser ejemplo de pensador: curioso, objetivo, reflexivo, sistemático, creativo, crítico, etc.<sup>30</sup>” Por su parte, el alumno dedicaría un espacio de tiempo a pensar, preguntándose: ¿qué me interesa del Derecho?, ¿cómo puede relacionarse esto que estudio con mi vida como futuro profesional?, ¿me va a servir?, ¿qué significa que me sirva?, ¿cómo concretarlo? Y para ello deben tenerse los sentidos preparados: al leer el diario, un libro que sea de interés, al escuchar la radio, mirar la TV, etc. “(...) la percepción real, capaz de ver algo nuevo, requiere que estemos atentos, alerta, conscientes y que seamos sensibles. (...) y entonces notamos la diferencia entre lo que realmente sucede y lo que se infiere del conocimiento anterior”<sup>31</sup>. También podemos aprender a ser curiosos de los niños. Ellos poco conocen y no son conformistas. Basta conversar con ellos para percatarse de los sucesivos cuestionamientos que hacen. “(...) el estado mental creativo (...) es (...) el de la persona cuyo interés en lo que está haciendo es total e incondicional, al igual que un niño pequeño”<sup>32</sup>.

“(...) la curiosidad intelectual, la tolerancia, la flexibilidad mental, (...) hacen más efectivos el procesamiento de información porque lo abren a múltiples estímulos y relaciones. (...) La falla de curiosidad, (...) lleva a la persona a pensar de modo superficial y simplista. (...) una actitud positiva como la curiosidad facilita y permite que el estudiante se dedique con más frecuencia a tareas de observar y pensar”<sup>33</sup>.

3.6. La clave se encuentra en las ganas de la persona; lo que en Psicología Educativa se llama motivación, que puede ser intrínseca, que es la saludable, y extrínseca. “Somos diferentes de los animales por la conciencia,

---

28 Sobre el tema puede v. el “Reglamento de adscripciones al ‘Centro de Investigaciones de Filosofía Jurídica y Filosofía Social’”, en “Boletín del Centro...” cit., N° 1, págs. 63/6.

29 Por mi parte, creo que la enseñanza es modelaje sólo en alguna medida.

30 VILLARINI JUSINO, op. cit., pág. 11.

31 BOHM, op. cit., pág. 35.

32 Íd., pág. 51.

33 VILLARINI JUSINO, op. cit., pág. 5.

la cultura y nuestra voluntad de conocer”<sup>34</sup>. También somos diferentes de las máquinas: “(...) este problema no podía sino quedar oculto en la máquina artificial que es regenerada desde el exterior por renovación, reparación y cambio de sus piezas. No hay, pues, regeneración-de-sí. No hay, pues, reorganización intrínseca”<sup>35</sup>.

No es entonces propio del hombre que solamente lo manden, le impongan órdenes. Uno de los caracteres que diferencia al hombre, al ser viviente, de la máquina es su capacidad de autogenerarse, de autorepararse, ante situaciones imprevistas<sup>36</sup>. Para ayudar a la conciencia, y nuestra voluntad de conocer será conveniente propiciar todo aquello relacionado con la Filosofía, como por ejemplo, cursos, seminarios, conferencias, charlas, etc., en tanto su falta de prejuicios, ideas previas, saberes asentados, y pensamientos uniformes, nos mueven a abandonar lo establecido, lo mecánico. “La tendencia a ‘dormirse’ es alimentada por la aplicación de un enorme número de ideas preconcebidas y de prejuicios, la mayoría de los cuales ha sido asimilada a una edad muy temprana, y de una forma más tácita que explícita”<sup>37</sup>. Es necesario desarrollar el espíritu científico: “(...) un método científico es un método que busca el riesgo. Seguro de lo adquirido, se arriesga en una adquisición. La duda está delante de él y no detrás como en la vida cartesiana”<sup>38</sup>. Pero no podemos quedarnos con estas ideas, ya que es importante ponerlas en práctica.

“Many college professors seem unaware of this point<sup>39</sup>; they teach a course on the theory of critical thinking and assume that their students will end up better critical thinkers. (...) They expose their students to examples of good critical thinking (...), hoping that students will learn by imitation. These

---

34 MORIN, Edgar, “Articular los saberes ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?”, trad. Geneviève de Mahieu con la colaboración de Maura Ooms, 2ª ed., Bs. As., Universidad del Salvador, 2007, pág. 78.

35 MORIN, “El Método...” cit., pág. 227.

36 Cf. MORIN, Edgar, “El Método 3. El conocimiento del conocimiento”, trad. Ana Sánchez, 5ª ed., Madrid, Cátedra, 2006, pág. 71.

37 BOHM, op. cit., pág. 61.

38 BACHELARD, Gastón, “El compromiso racionalista”, Bs. As., Siglo XXI, 1973, cit. por MOTTA, Raúl, “Introducción” a MORIN, “Articular los saberes...” cit., pág. 17.

39 Que los estudiantes piensen críticamente por sí mismos.

strategies are about as effective as working on your tennis by watching Wimbledon”<sup>40</sup>.

3.7. Es importante para desarrollar la curiosidad y consiguiente creatividad “(...) que cada individuo se dé cuenta de los potenciales creativos de su mente (...)”<sup>41</sup>. Por otra parte, “la clave (...) es ser siempre conscientes y estar alerta de las reacciones mecánicas que son las que nos causan el ‘adormecimiento’ una y otra vez”<sup>42</sup>. Siempre algo dado puede ser de otro modo.

Por ejemplo, puede llamar la atención, al conversar con un compañero que curse “Introducción al Derecho” o “Teoría General del Derecho” en otra cátedra, que el concepto de norma que brinda el trialismo sea notoriamente diferente de aquel que brinda Hans Kelsen, para lo cual esta diferencia que percibimos será el puntapié de una inquietud que nos moverá a realizar una actividad movida por el interés en conocer aquello que está oculto para nosotros. También podrán preguntarse por qué Kelsen tiene un libro que se llama “¿Qué es la justicia?”, siendo que Goldschmidt trata esta temática en un libro sobre Derecho que se llama “Introducción filosófica al Derecho”, y Kelsen no trata profunda ni exhaustivamente esta temática en su libro de Derecho que se llama “Teoría Pura del Derecho”. Nos puede llamar la atención si la Teoría General del Derecho tiene contenidos o capacidad como para responder por las razones de la diferencia entre los sistemas jurídicos continental y anglosajón que también se aprenden en la Parte General del Derecho Civil.

3.8. El preguntarse continuamente es la clave del nacimiento del primer eslabón de la investigación. Para ello puede ayudar vincular la ciencia con el arte: “(...) hablar con artistas, mantener correspondencia con ellos así como contemplar sus obras, ha sido una gran ayuda en mi investigación

---

40 VAN GELDER, Tim, “Teaching critical thinking. Some lessons from cognitive science”, en “College teaching”, vol. 45, N° 1, en [http://www.philosophy.unimelb.edu.au/reason/papers/Teaching\\_CT\\_Lessons.pdf](http://www.philosophy.unimelb.edu.au/reason/papers/Teaching_CT_Lessons.pdf) (21-2-2008).

“Varios profesores colegas parecen ignorantes de este punto. Enseñan un curso sobre la teoría del pensamiento crítico y asumen que sus estudiantes terminarán siendo mejores pensadores críticos. Exponen a sus estudiantes a ejemplos de buenos pensadores críticos con la esperanza de que aprenderán por imitación. Esta estrategia es tan efectiva como trabajar en el tenis mirando Wimbledon” (trad. del autor).

41 BOHM, op. cit., pág. 59.

42 Íd., pág. 60.

científica. (...) me condujeron a renovar mi visión de la estructura y a percibirla directamente con los sentidos, gracias a lo cual tuve claro que las nociones científicas (...) de la estructura sólo tienen territorios limitados de validez. Si uno vuelve a reflexionar sobre el tipo de contacto sensorial con el mundo del cual se han extraído los conceptos (...) científicos existentes, puede ver que todavía existen innumerables e inexploradas direcciones de abstracción, las cuales siempre han estado a nuestra disposición<sup>43</sup>.

Con respecto a las ganas, el no conformismo, etc., es interesante tener en cuenta que puede ser ameno el estudio a partir de considerar que “El investigador no doctrinario se preocupa por lo que los hombres hacen realmente, en vez de por aquello que los hombres, dicen que hacen”<sup>44</sup>. Y para ello es necesario investigar. A tal efecto basta ver con cuánta frecuencia las normas jurídicas son incumplidas en distintos ámbitos de la vida, y en este sentido la realidad puede darnos ejemplos para confrontar lo que las teorías dicen, y su grado de aptitud para dar soluciones a la realidad concreta.

3.9. Otro paso consistirá en las preguntas que intentaré contestar. Luego tendré que explorar qué se ha dicho sobre la temática elegida, a la vez que surgirán en la mente respuestas tentativas a las preguntas formuladas que son llamadas *hipótesis*. Con la ayuda de personas que “sepan” más que el alumno, mejor dicho, que hayan estado en situaciones similares, podrá encaminarse mejor el estudiante a fin de llegar a alguna respuesta. Con dichas ideas provisionarias tratará de leer libros, mirar películas sobre el tema, etc., a fin de comprobar si lo pensado en un momento es efectivamente como creía. Por ello, “(...) un buen universitario buscará conocer incluso las temáticas que sus profesores no lleguen a plantearle en clase y llevará a clase las inquietudes sobre aquello que no se le ha participado aún”<sup>45</sup>. Porque “(...) estudiar implica la relación con lo ya conocido, con la vida y con la totalidad de la ciencia”<sup>46</sup>. “La relación de un científico creativo con los resultados del trabajo creativo de los primeros científicos es vital para nosotros”<sup>47</sup>. En mi caso, cuando cursé “Introducción al Derecho” en el año 1994, llamó mi atención escuchar que se decía que el Poder Judicial había sufrido un cambio. Se trataba de la reforma

---

43 Íd., pág. 80.

44 WITKER, op. cit., pág. 192.

45 RODRÍGUEZ QUIROGA, op. cit., pág. 19.

46 Íd., pág. 27.

47 BOHM, op. cit., pág. 47.

constitucional de ese año, y hacia allí fueron dirigidas mi curiosidad y mis tareas investigativas. Quise responder en qué consistía ese cambio.

3.10. Debemos tener también un *espíritu abierto*, dispuesto a tolerar las críticas. Solo quien sepa que no sabe, puede abrir puertas a nuevos saberes, que serán compartidos.

“(…) cuando a una teoría se le ha dado una forma más o menos axiomática, el resultado de precisión, firmeza y orden lógico perfecto ha dado pie a menudo a la impresión de que el conocimiento ha llegado a una especie de verdad última. Así, la forma axiomática puede actuar como una ‘anteojera’, evitando que las personas miren en otras direcciones, e impidiendo localizar pistas y claves que señalen contradicciones e incorrecciones en las líneas de pensamiento existentes<sup>48</sup>”.

3.10.1. Este espíritu abierto supone “ganas”, como ya señalé<sup>49</sup>. Estas tareas sólo pueden desarrollarse si hay voluntad y afecto, que revelan el interés<sup>50</sup>. Si estas tareas no se hacen, o fallan, es porque algo en el interior del alumno está fallando, lo cual no significa necesariamente que sea debido a una causa atribuible a él. “(…) lo cognoscitivo (concepto, destreza) y lo afectivo (sentimiento, intereses, valores) son inseparables en el pensamiento. (...) no habrá pensamiento sin la energía o la voluntad de pensar, es decir sin las actitudes”<sup>51</sup>.

3.10.2. Ahora bien, las ganas no son solamente del estudiante. “La dedicación metódica que se percibe en quien imparte la clase resulta ser la primera enseñanza y el estímulo insustituible del aprendizaje personal”<sup>52</sup>. Lo cual debe tenerse en cuenta porque en la Universidad serán los alumnos quienes elegirán a los profesores, no ya como en la secundaria.

“Si las clases están bien preparadas, con método científico y criterio pedagógico, es algo que se revela en las pautas de trabajo y de estudio concretas, en su evaluación, en el estímulo adecuado a las condiciones de los alumnos, en el uso de fuentes, de bibliografía, de recursos didácticos, y otros

---

48 Íd., pág. 99.

49 V. los puntos 2.6 y 2.8.

50 RODRÍGUEZ QUIROGA, op. cit., pág. 26.

51 VILLARINI JUSINO, op. cit., pág. 4.

52 Íd., pág. 18.

auxilios científicos. Este conjunto da lugar a que los universitarios aprecien la obligación de cursar las materias, y en general, promueve su compromiso de dar una respuesta responsable”<sup>53</sup>.

En el mismo sentido, señala Villarini Jusino: “(...) la actividad de enseñanza debe ayudar a crear el clima afectivo que requiere el desarrollo humano y del pensamiento reflexivo y crítico; un clima de libertad, tolerancia y cuidado, en el que los estudiantes experimentan que el educador es también educando que vive preocupado por entenderlos”<sup>54</sup>.

3.11. Por otra parte, si se sabe buscar por los propios medios, se podrá estar actualizado, y sortear el obstáculo de la obsolescencia de los conocimientos. En un mundo que cambia constantemente, lo que hoy se sabe puede no ser actual mañana. Estamos en la llamada *sociedad del conocimiento*, donde el saber es un rostro más del poder<sup>55</sup>. Es posible que en el futuro, un concurso en el Poder Judicial, en la Facultad, o en organismos de investigación, o el otorgamiento de una beca, se decidan por pequeñas diferencias, como publicaciones, promedios, cursos asistidos, etc. Además, la investigación alimenta el espíritu sanamente ambicioso de saber.

3.12. Por otra parte, “Mandelbrot decía que los grandes descubrimientos son el fruto de errores en la transferencia de conceptos de un campo a otro, llevados a cabo, (...) por el investigador de talento”<sup>56</sup>. He aquí la moraleja que debe quedarnos en el sentido de que no hay que tener *miedo a equivocarse*. “Ello muestra también la relatividad del error y de la verdad”<sup>57</sup>.

“Algo que evita que demos prioridad a la percepción de lo que es nuevo y diferente es que tenemos miedo de cometer errores. (...) Cualquier equivocación parece revelar que uno es una especie de ser inferior (...) todo

---

53 Íd. Lo señalado y la profesionalización docente son una misma idea. Es elogiable en este sentido el “Profesorado para la Enseñanza Media y Superior en Ciencias Jurídicas” que, como carrera universitaria, posee la Facultad de Derecho de la UBA desde el año 2004. V.[http://www.derecho.uba.ar/academica/profesorado\\_en\\_med\\_sup/index.php](http://www.derecho.uba.ar/academica/profesorado_en_med_sup/index.php) (10-3-2008).

54 VILLARINI JUSINO, op. cit., pág. 11.

55 “(...) poder y saber se implican directamente el uno al otro; (...) no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder”: FOUCAULT, Michel, “Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión”, trad. Aurelio Garzón del Camino, Bs. As., Siglo XXI, 2002, pág. 34.

56 MORIN, Edgar, “Introducción al pensamiento complejo”, trad. Marcelo Pakman, Barcelona, Gedisa, 2005, pág. 161.

57 Íd.

aprendizaje implica probar algo y ver qué sucede. Si uno no prueba algo hasta asegurarse de que no cometerá un error, nunca podrá aprender nada nuevo”<sup>58</sup>.

El miedo al error forma parte del pasado, de la tradición científica pasada. “En la visión clásica, cuando una contradicción aparecía en un razonamiento, era una señal de error”<sup>59</sup>. Cuando en realidad error debe reemplazarse por distinta visión: “(...) no significa un error sino el hallazgo de una capa profunda de la realidad que, justamente porque es profunda, no puede ser traducida a nuestra lógica”<sup>60</sup>.

El error tiene una función importante: “(...) la vida también comporta procesos de utilización del error, no solo para corregir los propios errores, sino para favorecer la aparición de la diversidad y la posibilidad de evolución”<sup>61</sup>. Y el no reconocimiento del error trae sus consecuencias negativas:

“La aparición de la idea de verdad agrava el problema del error, pues cualquiera que se crea poseedor de la verdad se vuelve insensible a los errores que pueden encontrarse en su sistema de ideas y evidentemente tomará como mentira o error todo lo que contradiga su verdad. La idea de verdad es la mayor fuente de error que se pueda considerar jamás; el error fundamental reside en la apropiación monopólica de la verdad”<sup>62</sup>.

3.13. Una mirada ingenua, extraña, extranjera, es siempre más desprejuiciada como para encarar el cuestionamiento. “La mirada ingenua no conoce, (...) los obstáculos que la teoría existente pone en la elaboración de una nueva visión y a menudo, a veces con razón, puede permitirse esta visión”<sup>63</sup>. De ahí la necesidad de toda cátedra de fomentar la incorporación de nuevos elementos y de darles la mayor libertad en su desarrollo. De manera que fomentar la investigación como técnica de estudio favorece el aprendizaje y renueva la disciplina al interior de ella misma. Decía Jaques Labeydie:

---

58 BOHM, op. cit., pág. 35.

59 MORIN, Edgar, CIURANA, Roger, y MOTTA, Raúl, “Educar en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana”, Valladolid, Universidad de Valladolid, 2002, pág. 41.

60 Íd., pág. 41. Recuérdese el ejemplo que doy en el punto 2.7.

61 Íd., pág. 21.

62 Íd., pág. 23.

63 MORIN, “Articular los saberes...” cit., pág. 38.

“Cuando uno no encuentra solución dentro de una disciplina, la solución viene de afuera de la disciplina”<sup>64</sup>.

Por otra parte, hay que tener en cuenta también que “(...) en la historia del pensamiento, pensadores irracionalistas han aportado, a menudo, la corrección racional a racionalizaciones dementes”<sup>65</sup>. En el Derecho pueden verse los casos llamados del “supermercado”<sup>66</sup>, y de “la vivienda familiar”<sup>67</sup>. En los casos mencionados, el juez no se vio bloqueado por las normas sino que evidencio el problema y creo una solución acorde a la justicia. No se trata de hacer lo que cada uno quiere, sino de tener conciencia de los excesos de la razón, los excesos del normativismo que ata, bloquea, y mutila el pensamiento, en suma, la vida.

3.14. Ahora bien, estamos haciendo referencia a la investigación dentro del aprendizaje, por lo que, cuando investigamos debemos guardar el equilibrio entre nuestro deseo por saber, y la necesidad de recortar el interés por el conocimiento para limitarlo a la aprobación del examen.

3.15. Para ayudarnos a involucrarnos en nuestro aprendizaje y ser creativos, es interesante el llamado “Lateral Thinking” o pensamiento divergente, término acuñado por el psicólogo, fisiólogo y escritor maltés Edward de Bono para el pensamiento creativo. Su primera aparición fue en su libro “The Use of Lateral Thinking”, publicado en 1967.

---

64 Cit. por MORIN, “Articular los saberes...” cit., pág. 39.

65 MORIN, “Introducción al pensamiento...” cit., pág. 162.

66 En el caso “Def. Sup. Trib. de Justicia c. Estado Prov. de Entre Ríos s. acción de amparo”, el juez entrerriano Roberto Parajón decidió que el Estado provincial, a través de un supermercado, entregue mercadería a una familia carenciada, hasta que la misma se incorpore a un programa de asistencia social. Se trataba de una familia de desocupados, con tres hijas, una de ellas desnutrida. Y por si fuera poco, el supermercado podía solicitar que se le autorice a compensar las deudas fiscales que pudiera tener con la Provincia. El padre de la familia solicitó ser inscripto en el plan “Jefes y jefas de hogar”, sin éxito, y la madre concurría con sus hijas a un comedor comunitario que no funcionaba todos los días. V. “Un nuevo horizonte para el amparo”, en [www.diariojudicial.com](http://www.diariojudicial.com), del 23.7.2002 (11-6-2005).

67 Se le ordenó a la Provincia de Entre Ríos, más precisamente a su Instituto Autárquico Provincial de la Vivienda, que otorgue una en condiciones dignas de habitabilidad, a una familia que tiene un hijo desnutrido y gravemente enfermo. La juez Claudia Salomón tuvo en cuenta al niño de 9 años, que padecía fibrosis quística, desnutrición crónica, asma crónica y toxoplasmosis, los escasos ingresos de los padres y las fracasadas gestiones realizadas ante el Instituto. En este caso también se afectaba la ley de presupuesto, y la igualdad ante la ley en función del listado de gente en espera por una vivienda. V. [www.diariojudicial.com](http://www.diariojudicial.com), del 16-6-2004.



Con respecto a las derivaciones prácticas del pensamiento lateral, podemos encontrar las siguientes: a) así como en la orquesta, la melodía final es el resultado de la suma de las funciones concretadas por cada uno de los instrumentistas, que solos no podrían llegar a la perfección finalmente lograda, en el estudio, puede lograrse un parangón similar con el trabajo en equipo, ya que la suma de perspectivas, puede lograr una riqueza de entendimiento al contarse con más sujetos que puedan captar el contenido desde diversos puntos de vista. No es necesario que todo el tiempo los integrantes del equipo se reúnan, pero sí tal vez, en los momentos finales, en donde existen las dudas fruto de la lectura y estudio. b) tratar de encontrar soluciones creativas, más allá de las convencionales. Lo más “simple” es estudiar del apunte, cuando no se cae en la cuenta de que es un resumen<sup>68</sup>, y como tal, acortado, y que lo no explicitado es lo que otra persona da por supuesto, que puede ser lo que otro alumno no de por supuesto, y entonces lo agrega porque es precisamente lo que tiene que aprender; y se supone que estamos en la Universidad para aprender lo que no sabemos. El apunte implica un doble trabajo, ya que se compra el apunte, y luego se lee el libro para entender el apunte, cuando puede obviarse el primer paso, y leer el libro directamente. c) el pensamiento lateral nos llama a buscar una forma alternativa, creativa, innovadora, de resolver un problema. Un ejemplo de esto es lo que sucedió en el “Mayo Francés”, que fue fuente de numerosas ideas sorprendentes por su originalidad ante lo dado: “seamos realistas, pidamos lo imposible”; “paren el mundo que me quiero bajar”; “los que hacen las revoluciones a medias no hacen más que cavar sus propias tumbas”; “el patrón te necesita, tú no necesitas al patrón”; “trabajador: tienes 25 años, pero tu sindicato es del siglo pasado”; “están comprando tu felicidad. Róbala”. Son éstas frases significativas por el sorprendente efecto desorbitante que generan en los lectores. Y precisamente la investigación apunta a remover mitos, prejuicios, verdades establecidas. Tal vez pueda ser en esa idea extraña o fuera de lo común que se encuentre un estímulo para estudiar un tema, confrontándolo con el contenido que debemos estudiar. Vemos que es necesario perder el miedo a lo extraño, al error, en suma, a la libertad.

---

68 De autoría anónima y sin certeza acerca de la validez y corrección de sus contenidos.

3.16. Con la idea de hacer de la investigación una estrategia de aprendizaje, también podemos valernos del *pensamiento crítico*<sup>69</sup>. “La actitud crítica de un alumno consiste en estimar el peso de cada factor, buscando la firmeza de la verdad”<sup>70</sup>. La crítica está muy de moda, y sobre todo a partir del desarrollo del constructivismo. Considero fundamental “(...) poner a pensar al estudiante en la información, no a recitarla”<sup>71</sup>. Pero antes hay que tener en cuenta que “(...) quien no conoce lo que ya se sabe con certeza, lo tradicional, mal puede innovar con acierto en las temáticas”<sup>72</sup>. La contradicción, que es tal, pero que se vuelve coherente desde un pensamiento complejo, se salva cuando se observa que la historia de la ciencia es el relato de grandes investigadores que se han apoyado en los hombros de otros grandes investigadores.

Es necesario quebrar barreras. “(...) el trabajo creativo requiere, ante todo, un estado mental creativo. En general, lo que aprendemos de nuestros padres, profesores, amigos y de la sociedad cuando somos niños es a tener un estado mental conformista, imitativo y mecánico que no signifique un peligro contra sus concepciones”<sup>73</sup>.

Por otra parte, esto se relaciona con lo que dije acerca de perder el miedo a equivocarse. En este sentido, la verdad es menos una correspondencia con los hechos —¿qué hechos?—, que un estado mental de convencimiento. Si bien no se apunta a que se cuestione la existencia de evidencias empíricas obvias como la de los planetas o las leyes, sí se apunta a cuestionar temas aparentemente menos conflictivos u opinables. Solo hay que darse la oportunidad de dudar; y ensayar el pensamiento contrafáctico<sup>74</sup>, es decir, cómo argumentaría si tuviera que ubicarme en contra de algo que ya se admite como fuera de duda. Esto también permite bucear en lo desconocido, porque precisamente es contrario a lo que pensamos.

---

69 Puede v. VAN GELDER, op. cit.; FACIONE, Peter, “Critical thinking: what it is and why it counts”, en [http://www.insightassessment.com/pdf\\_files/what&why2007.pdf](http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2007.pdf) (21-2-2008).

70 RODRÍGUEZ QUIROGA, op. cit., pág. 19.

71 VILLARINI JUSINO, op. cit., pág. 4.

72 Íd.

73 BOHM, op. cit., págs. 50 y s.

74 Puede v. HARRIS, Paul, “El funcionamiento de la imaginación”, en <http://portal.educ.ar/debates/videojuegos/teorias-referencias-bibliograficas/paul-harris-el-funcionamiento-de-la-imaginacion.php> (29-12-2007).

#### IV. Conclusión

4. Dice Misnah Abat: “Si yo no soy para mí mismo, ¿quién será para mí?”<sup>75</sup>. Es decir, el alumno es quien puede precisar, personalizar aun más su aprendizaje. La investigación es una aventura sorprendente, porque ayuda al aprendizaje y porque muestra que lo desconocido puede hacerse conocido a través de un camino que nosotros mismos hacemos. Y esa es la marca que nos hace precursores de la ciencia, es decir, pioneros en el aporte de nuevos conocimientos. Porque solo puede estar más motivado quien puede encontrarle un matiz particular a aquel mismo objeto que todos estudian.

En este sentido, dice Erich Fromm, en “El miedo a la libertad”, que “(...) la sumisión no es el único método para evitar la soledad y la angustia. Hay otro método, el único que es creador y no desemboca en un conflicto insoluble: la relación espontánea hacia los hombres y la naturaleza, relación que une al individuo con el mundo, sin privarlo de su individualidad”<sup>76</sup>. La espontaneidad es aquí sinónimo de ausencia de imposiciones.

“La creciente separación puede desembocar en un aislamiento que posea el carácter de completa desolación y origine angustia e inseguridad intensas, o bien puede dar lugar a una nueva especie de intimidad y de solidaridad con los otros, en el caso de que el niño haya podido desarrollar aquella fuerza interior y aquella capacidad creadora que son los supuestos de este tipo de conexión con el mundo”<sup>77</sup>.

Es necesario tener un mesurado, prudente, impulso de ambición, de iniciativa, para abordar el conocimiento, y entonces no ser abordados por otros.

Piénsese en la aventura del hombre medieval que se transforma en el hombre moderno. Rompe las ataduras de la tierra plana, de los mitos sobre el fin del mundo, y lanzado a lo desconocido, descubre nuevos continentes<sup>78</sup>. Son los casos de Cristóbal Colón y Nicolás Copérnico, ejemplos de aventureros del conocimiento.

---

75 FROMM, Erich, “El miedo a la libertad”, trad. Gino Germani, 2ª ed., Bs. As., Paidós, 2005, pág. 20.

76 Íd., pág. 48.

77 Íd., pág. 49.

78 FROMM, op. cit., pág. 62.